

GESTÃO COOPERATIVA NA ESCOLA: uma face do Escuna

Berenice Vahl Vaniel*
Débora Pereira Laurino**

RESUMO

Neste artigo discutimos a proposta do Projeto Escola-Comunidade-Universidade: buscando metodologias educativas, interativas e interconectivas em uma visão sistêmica (Escuna) e focamos o olhar na dinâmica de gestão de uma escola participante deste projeto, a fim de compreender como o coletivo da instituição articula sua implementação. Optamos por realizar uma análise de conteúdo através de entrevistas abertas com integrantes da escola. As análises indicaram que as ações cooperativas propiciadas pela equipe gestora do Projeto são imprescindíveis, pois fazem a articulação necessária entre os diversos segmentos da comunidade escolar. Tais atitudes de cooperação possibilitam que a equipe gestora, junto aos professores, desenvolva o planejamento e a avaliação do processo educativo, o qual se constitui no cotidiano da escola, através das relações sócio-educativas produzidas e mantidas por seu coletivo.

Palavras-chaves: Gestão cooperativa. Projetos de Aprendizagem.

ABSTRACT

Cooperative Management in School: a face of the *Escuna* project

In this paper, we have discussed the proposal of the University-School-Community Project (*Escuna*), i.e., the search for educational, interactive and interconnective methodologies in a systemic view, by focusing on the management dynamics developed in a school that takes part in this project. Thus, we can understand how this institution has implemented this project collectively. Discourse analysis was used to work on the interviews made with the staff. The analysis showed that the cooperative actions supported by the project managing team are fundamental, since they enable the articulation among different sectors in the school community. Such cooperative attitudes allow the managing team, along with the teachers, to

* Professora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG; Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental; bvaniel@gmail.com.

** Professora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG; Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental; deboralaurino@vetorial.net.

develop education planning and evaluation, which become part of the school life through socio-educational relations established among all school members.

Key words: Cooperative management; Learning projects.

INTRODUÇÃO

O Projeto Escola-Comunidade-Universidade: buscando metodologias educativas, interativas e interconectivas em uma visão sistêmica (Escuna), visa inserir a metodologia de projetos de aprendizagem e informatizar a rede municipal de ensino e faz parte de uma rede cooperativa, que teve seu início quando pessoas e instituições se uniram para pensar em diferentes possibilidades para a educação em Rio Grande.

O trabalho é realizado em trinta e três escolas da rede municipal, totalizando aproximadamente 85% do total de estudantes. A implementação está sendo feita de forma gradual: seis escolas na primeira etapa, doze na segunda e mais quinze na terceira.

Repensar a tarefa da educação no município, enfatizando o uso de tecnologias e de metodologias pelos educadores, incentivando-os a criar espaços de conversações e de convivências cooperativas que possibilitem a transformação do ser e conseqüentemente das relações que estabelecemos permitirá a vivência cotidiana da cooperação.

Falamos em valorizar a paz e vivemos como se os conflitos que surgem na convivência pudessem ser resolvidos na luta pelo poder; falamos em cooperação e valorizamos a competição; falamos em valorizar a participação, mas vivemos na apropriação, que nega aos outros os meios naturais de subsistência; falamos da igualdade humana, mas sempre validamos a discriminação; falamos da justiça como um valor, mas vivemos no abuso e na desonestidade; afirmamos valorizar a verdade, mas negamos que mentimos para conservar as vantagens que temos sobre os demais. (MATURANA, 2004, p. 106)

A transformação desses valores, citados por Maturana, pode ser possibilitada a partir da compreensão e da vivência cotidiana da cooperação proposta pela metodologia de projetos de aprendizagem, propiciando mudanças nos princípios da competitividade e, por conseqüência, do individualismo vivido pela contemporaneidade. Esses valores aliados ao desejo de dominação e poder que estão presentes em algumas ações políticas, culturais, religiosas e econômicas norteiam as

ações do ser humano e contribuem para a degradação da vida no planeta, para a exclusão social, e para a disseminação da violência, da fome e da miséria.

Assim, neste texto pretendemos elucidar as opções tecnológica e metodológica feitas pelo coletivo do Projeto Escuna, o qual se constitui com base na Epistemologia Genética de Jean Piaget. A seguir, focamos nosso olhar na dinâmica de gestão de uma escola que integra o Projeto Escuna e dialogamos com a teoria piagetiana e de Humberto Maturana para explicar as ações realizadas por essa escola. Cabe salientar que, no momento da realização das entrevistas com os professores da escola, a tecnologia ainda não estava implantada.

PARCERIAS NO PROJETO ESCUNA

A Prefeitura Municipal do Rio Grande (PMRG), (2001) teve acesso à informação de financiamentos concedidos pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social para projetos que se enquadrassem no “Programa de Apoio a Crianças e Jovens em Situação de Risco Social”. Nele, havia três linhas de atuação; a que gerou o projeto Escuna foi “Novas Metodologias de Ensino Interativo: informática e interconectividade”.

A referida linha de atuação possuía dois objetivos: o primeiro, oferecer às crianças e jovens das escolas públicas oportunidade de ampliar o seu horizonte de conhecimentos, sobretudo através da Internet, visando à melhoria da qualidade do ensino, à habilitação para o mercado de trabalho e a uma inserção social moderna e produtiva; e o segundo, apoiar projetos que visem à introdução de novas metodologias de ensino interativo em escolas públicas, através da informática e com acesso à Internet, de forma articulada com as faculdades de educação e extensiva às comunidades.

Os critérios para a seleção dos projetos eram: a sustentabilidade institucional e financeira, a capacidade técnica, gerencial e de manutenção do projeto pelas instituições pretendentes ao financiamento. O edital exigia, ainda, a inovação metodológica. Assim, a Prefeitura, que já demonstrava o desejo político de informatizar a rede municipal de ensino, buscou a parceria da Fundação Universidade do Rio Grande (FURG), em função de a Instituição possuir, em seu quadro, professores e pesquisadores que já trabalhavam com metodologias inovadoras potencializadas pela tecnologia.

O Projeto Escuna, a partir da parceria entre a FURG e a PMRG, estabeleceu como objetivos: proporcionar aos estudantes e professores das escolas da rede municipal de ensino e às comunidades próximas a construção do conhecimento através da informática e da Internet; desenvolver a metodologia de projetos de aprendizagem a partir do desejo e da curiosidade dos estudantes e dos professores; constituir ambientes virtuais de aprendizagem.

No decorrer do estabelecimento das parcerias, junta-se ao Escuna a Companhia Petroquímica do Sul (COPEL), que, por possuir financiamentos junto ao BNDES e por ter como princípio e responsabilidade participar de projetos sociais em municípios possuidores de pólo petroquímico, decide investir no Escuna.

A OPÇÃO TECNOLÓGICA

Os softwares livres e o sistema operacional Linux foram opções eleitas pelo grupo que planejou o Escuna, por serem desenvolvidos com código aberto e construídos de forma cooperativa, possibilitando a qualquer pessoa utilizar, modificar e redistribuir.

A escolha da tecnologia a ser utilizada para conectar as escolas à Internet foi feita após a realização de estudos técnicos da geografia do município. Neles, constatou-se a existência de escolas a serem conectadas que se localizavam em extremos opostos, estando, portanto, muito distantes umas das outras. Outro fator que influenciou a escolha da tecnologia foi o fato de o município localizar-se em uma planície, característica que viabiliza a conexão por antenas, visto que a visada entre elas é facilitada.

Dessa forma, concluiu-se que a melhor opção existente (na época da elaboração do projeto, 2001 e 2002) era a tecnologia Wireless (do Inglês Wire=fio e less=sem), via rádio, utilizando o sistema de comunicação de micro-ondas.

Assim, ficou previsto no projeto que cada escola seria um Ponto de Acesso Remoto (PAR) e, portanto, receberia um equipamento de recepção de sinal de rede composto por uma antena direcional de meia parábola e um servidor. Para possibilitar a comunicação entre os PAR, foram instaladas, estrategicamente em toda área coberta pelo projeto, Estações Rádio Base (ERB), as quais possuem a função de serem difusoras do sinal, compondo a espinha dorsal (Backbone) da rede.

Foi construída uma torre em cada PAR, assim como nas ERB, com altura suficiente para dar visada direta entre elas, já que a comunicação Wireless via micro-ondas sofre distorções e não é possível atravessar qualquer obstáculo material, sejam prédios, montanhas ou mesmo árvores altas, de forma que duas antenas que estão se comunicando precisam se enxergar.

Para viabilizar o trabalho indissociado entre metodologia e tecnologia, cada escola recebeu uma sala de aproximadamente 35m² e foi equipada com Internet, um servidor, dezesseis computadores e uma impressora.

OPÇÃO METODOLÓGICA

A metodologia de projetos de aprendizagem está baseada na teoria da construção do conhecimento, de Jean Piaget, segundo a qual o conhecimento é construído progressivamente pelo sujeito, em suas ações e interações com o ambiente. As relações epistemológicas estabelecidas entre o sujeito e o meio implicam um processo de construção e reconstrução permanente, que resulta na formação das estruturas do pensamento.

Na concepção epistemológica interacionista/construtivista, o conhecimento é entendido como uma relação de interdependência entre o sujeito e seu meio. Tem um sentido de organização, estruturação e explicação a partir do experienciado. É construído a partir da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento, interagindo com ele, sendo as trocas sociais condições necessárias para o desenvolvimento do pensamento (SCHLEMMER, 2001, p. 11).

Segundo FAGUNDES et al (2006), na metodologia dos projetos de aprendizagem, professores e estudantes, juntos, em cooperação, buscam satisfazer a curiosidade e o desejo de aprender. Nesse processo, as regras são elaboradas pelo grupo e os conteúdos emergem da realidade dos estudantes, enquanto o professor desempenha o papel de mediador.

Os projetos de aprendizagem são desenvolvidos através de uma estratégia de levantamento das certezas provisórias e das dúvidas temporárias dos estudantes. Sendo assim, as questões a serem investigadas, apesar de não apresentarem relação direta com os conteúdos programáticos das diversas disciplinas, são contextuais e estão

intrinsecamente integradas à realidade do estudante, propiciando um maior interesse e atenção.

Surge, assim, a possibilidade de o professor incentivar o estudante em seus questionamentos, problematizar essas situações e, ao mesmo tempo, criar conflitos cognitivos, em que os estudantes busquem as soluções de forma individual ou coletiva.

O avanço do projeto na sala de aula pode promover um movimento de inversão: o que era dúvida, muitas vezes se torna certeza e vice-versa. A referida proposta metodológica permite que ocorra tal processo, pois os caminhos percorridos estão em permanente mudança. Mas, para tanto, é necessário que o professor respeite a autonomia e oriente seus alunos, estimulando-os a questionar informações e expressar suas dúvidas, intervindo de forma construtiva e proporcionando debates entre os grupos.

É preciso conhecer como o aluno está pensando, escutar quais são suas certezas naquele momento, que regras ele já inventou para resolver suas dúvidas. Uma intervenção construtivista consiste em apresentar situações de desafio para perturbar as certezas dos alunos, para provocar descentrações, para que eles sintam necessidade de descrever e de argumentar, para darem-se conta de como pensam e cheguem a coordenar seu próprio ponto de vista com o de outros. (FAGUNDES et al, 2006, p. 31)

A proposta pedagógica em questão contribui para que o estudante/pesquisador construa seu conhecimento sempre que buscar resolver situações problemáticas. Dessa forma, os envolvidos nos projetos de aprendizagem interagem com os colegas do grupo, com os professores, com o restante da turma, até perceberem seus problemas e partirem para outros mais complexos.

Para promover esse movimento de percepção, de construção de novos conhecimentos, é importante propiciar ao estudante situações de confronto, provocar perturbações que produzam desequilíbrios e desacomodações, desestruturar os conhecimentos já consolidados e acomodados, e, posteriormente, chegar a uma nova acomodação. Piaget afirma que a “acomodação é toda modificação dos esquemas de assimilação sob influência de situações exteriores aos quais se aplicam. Mas, assim como não há assimilação sem acomodações, assim também não há acomodação sem assimilação”. (1996, p. 18)

A aprendizagem não é um processo que ocorre do externo para o interno e também não acontece de forma solitária, mas acontece a partir do desequilíbrio cognitivo, desencadeado pela interação, pela experiência, pela vivência e pela convivência entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Maturana sustenta que “O espaço de convivência que proporcionaremos vai determinar que modo de vida as crianças ou educandos aprendem, e, portanto, que modo de convivência vão gerar, eles próprios em sua vida”. (1993a, p. 64)

Nessa perspectiva, é relevante (re)aprender a trabalhar sem fórmulas, sem modelos, sem planejamentos fechados e definitivos, desafiando os estudantes a viverem experiências a partir da elaboração de seus próprios questionamentos, a realizarem sua pesquisa a partir dos próprios interesses.

Quando o aprendiz é desafiado a questionar, quando ele se perturba e necessita pensar para expressar suas dúvidas, quando lhe é permitido formular questões que tenham significação para ele, emergindo de sua história de vida, de seus interesses, seus valores e condições pessoais, passa a desenvolver a competência para formular e equacionar problemas. Quem consegue formular com clareza um problema a ser resolvido, começa a aprender a definir as direções de sua atividade. (FAGUNDES et al., 2006, p. 16)

Nós, educadores, por vezes, preocupamo-nos somente com as questões cognitivas envolvidas na aprendizagem e deixamos de pensar e de problematizar todas as emoções envolvidas nesse processo e no desenvolvimento do ser humano, inclusive deixando de conceber aquele estudante como um “ser humano”, como uma pessoa que possui sentimentos.

Ao trabalharmos a partir do interesse do estudante, proporcionando o prazer ao aprender, estamos valorizando e respeitando seus saberes, suas emoções, aceitando-o nas suas dúvidas e certezas; estamos, com tal atitude, vivendo “[...] nosso educar de modo que a criança aprenda a aceitar-se e a respeitar-se, a ser respeitada em seu ser, porque assim aprenderá a aceitar e respeitar os outros:” (MATURANA, 1998, p. 30).

Educar a partir do interesse e do prazer do estudante parece ser um caminho para a cooperação entre os seres, pois “a biologia do amar é o

fundamento biológico do mover-se de um ser vivo, no prazer de estar onde está, na confiança de que é acolhido, seja pelas circunstâncias, seja por outros seres vivos:” (MATURANA, 2004, p. 01).

OBSERVANDO O ESCUNA ATRAVÉS DE UMA DAS ESCOLAS

A seguir, descrevemos a experiência vivida por uma escola municipal de ensino fundamental que apostou na construção de um espaço de convivência prazeroso, a partir da metodologia de projetos de aprendizagem, do trabalho cooperativo, criativo e participativo. Cabe salientar que a referida escola, no momento das entrevistas, não possuía acesso à tecnologia.

A fim de conhecer a forma pela qual uma das escolas se articula na implementação do Projeto Escuna, optamos pela análise qualitativa, utilizando entrevistas abertas, nas quais procuramos coletar informações, experiências, sentimentos e idéias que fossem significativos às nossas buscas.

O processo metodológico foi fundamentado no texto “Mergulhos discursivos”, de Roque Moraes. Concordamos com o autor (2005), para quem analisar significa dividir e, quando dividimos, perdemos parte das informações; daí a importância de ter sempre em mente o todo. Dessa forma, após a transcrição das entrevistas, fizemos a unitarização das mesmas, ou seja, a fragmentação do todo, o que nos permitiu identificar e separar os fragmentos, encontrando as unidades de análise. Trazemos a seguir a análise das entrevistas da diretora/coordenadora da escola, da articuladora do Projeto e de uma professora que vivencia a metodologia.

Identificamos, nas análises, uma dinâmica de gestão cooperativa que acontece a partir do conversar entre os diferentes segmentos da escola. A dinâmica de gestão cooperativa constitui um enfoque de atuação coletiva entre os segmentos da escola, visando a promover a articulação administrativa e pedagógica para garantir aos estudantes aprendizagens significativas e prazerosas a partir da metodologia de projetos de aprendizagem.

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio-educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos (LÜCK, 1981, p. 7).

A análise começa pela visão de gestão da diretora/coordenadora pedagógica, que possui a compreensão de que é preciso agir conjuntamente nas questões administrativas e pedagógicas, pois percebe a inter-relação entre essas duas dimensões da gestão.

... desde que fui nomeada eu vim pra cá, há dezessete anos que eu trabalho aqui, eu trabalhei muitos anos, trabalhei com todas as séries na escola, trabalhei com primeira, segunda, terceira e quarta e resolvi assim fazer uma chapa [...] Tudo que eu busco pra escola pensando no administrativo da organização da escola, uma reforma na escola, quando eu penso na estrutura física da escola eu não consigo não ter um olhar pedagógico, então pra mim é muito fácil trabalhar as duas funções juntas porque elas se entrelaçam, não consigo separar o pedagógico do administrativo (Diretora/Coordenadora Pedagógica).

O processo de gestão assim compreendido possibilita que as vivências sejam percebidas de forma global e interdependente, como em uma rede, facilitando o trabalho cooperativo. Acreditamos também que o fato de a professora ter desempenhado os diferentes papéis no contexto escolar contribuiu para que construísse uma visão sistêmica, integrada e interdependente da gestão escolar. A partir desse contexto, a escola começou a articular o Projeto Escuna.

O Projeto Escuna, na escola, começou em 2005; no início começamos com as duas professoras que estavam fazendo o Pós, a preparação para o trabalho em PA. Em 2005, algumas professoras já foram lentamente se engajando no projeto. Nós começamos assim, bem sem imposições, mas trazendo para as reuniões a filosofia do Projeto Escuna, a metodologia do projeto, fazendo diversas reuniões ao longo do ano de 2005 com as professoras (Diretora/Coordenadora pedagógica).

A dinâmica de gestão e articulação para que os professores compreendessem o trabalho com a metodologia começou com a vivência da proposta pelas professoras articuladora¹ e apoio² em suas turmas, bem como com o compartilhamento das experiências com os colegas em reuniões pedagógicas. Segundo o relato da diretora, esse começo foi sem

¹ Professor articulador: conhece a metodologia de projetos de aprendizagem e possui 20h semanais para coordenar e articular as ações do Projeto Escuna na escola.

² Professor apoio: conhece a metodologia de projetos de aprendizagem e auxilia o professor articulador.

imposições. As experiências compartilhadas e as leituras sobre a metodologia de projetos de aprendizagens eram oriundas dos estudos das professoras articuladoras e apoio, realizados no Curso de Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação.

Capra (2002) questiona: se a vida de uma organização, de uma instituição, está nas suas comunidades de prática, se o aprendizado, a mudança e o desenvolvimento são traços intrínsecos dos seres vivos, como esses processos realmente se manifestam nas redes, nas instituições, nas comunidades? Acreditamos na necessidade de a instituição abrir-se para as perturbações, no sentido de que as mesmas contribuam no desencadeamento de novas aprendizagens e, também, que existam múltiplos anéis de realimentação para que o processo inicial seja amplificado.

Na escola em questão, esses anéis são efetivados pela ação do professor articulador, que promove o entrelaçamento e a troca de papéis entre os professores. Nessa troca, eles desempenham os dois papéis: de professores e de estudantes no viver do cotidiano.

A minha função, como articuladora na escola, é fazer o convencimento dos professores, é falar dos projetos de aprendizagem [...] é bem esta coisa, assim, de entrar na sala de aula, de convencimento, de conversar, de mostrar os trabalhos que estão fazendo nas outras salas, mostrar para os professores como é que faz, como é que funciona: (Professora Articuladora).

As ações daqueles professores que experimentaram o novo tornaram-se visíveis pelo compartilhamento possibilitado pela professora articuladora, ao mesmo tempo em que valorizaram as iniciativas e incentivaram as vivências de novas experiências com a metodologia proposta, encorajando os colegas que ainda se encontravam como expectadores.

Dessa forma, os professores têm a possibilidade de refletir sobre a experiência vivida. Maturana diz que “tudo o que se faz no conviver no espaço de convivência: faz-se e reflete-se sobre o fazer. [...] E a corporalidade se transforma no fazer e no refletir sobre os afazeres, de uma maneira congruente com a circunstância na qual se passam esses afazeres e esse refletir”. (MATURANA, 1993, p. 32)

Ao gerir a articulação e a implementação da metodologia, a escola necessitou envolver todos os professores. Entretanto, trabalhar com

todos, no início, foi difícil, pois apenas alguns aceitaram a inovação. Nessa escola, como já vinham desenvolvendo um trabalho coletivo e cooperativo, a implantação da nova metodologia não poderia romper com tal dinâmica de gestão.

E é isso que o Escuna veio tirar, é por isso que muitas vezes as pessoas dizem, ai não... não vou.. é pelo desafio, é pelo medo, então a gente não tem que ter as coisas na nossa mão, o desafio é pra gente também, eu vejo assim, os projetos não é só para o aluno, é para a gente também, que vai estar ali atrás pesquisando, que vai chegar um momento que vão nos perguntar algo, que eu não sei, só que muitos professores não aceitam, nós sabemos disso, o fato de não serem os doutores da sabedoria, infelizmente, ainda nós temos essa cultura (Professora).

A não-aceitação do desafio é consequência do medo que os professores sentem, pois sabem que, em função da metodologia proposta, precisam mudar sua postura de detentores do conhecimento. Durante muito tempo, as escolas e os professores possuíam um único papel: o de transmissão dos conhecimentos adquiridos pelas gerações anteriores para as crianças. Por isso, não podemos culpar os professores atuais por suas atitudes, mas, sim, devemos utilizar estratégias que provoquem perturbações, conflitos para que eles possam refletir sobre seus afazeres e construir conhecimentos a partir do rompimento do estado de equilíbrio inicial, possibilitando a mudança de postura.

É no conviver do dia a dia, no respeito mútuo e no operar coletivamente que os professores têm a possibilidade de mudar essa postura de detentores do saber. Isso pode acontecer através das trocas e relatos dos que já vivenciaram a experiência e compartilham com os demais colegas a forma de como orientar o trabalho em grupo e a pesquisa nos projetos dos estudantes. O compartilhar das experiências, propiciado pelo professor articulador, possibilita que os demais professores possam compreender como acontece o desenrolar de um projeto em sala de aula bem como entender a postura que o professor assume ao trabalhar com a metodologia.

Eu digo assim [...] não existe projeto pronto, né. O projeto tu começa né, com uma idéia principal, e de repente, no final, tu vai ver, vai dar outra coisa nada a ver. Então pra isso exige uma postura diferente do professor que entra pro Escuna, que é estar lá na frente ir pros grupos, porque eles

se dividem em grupos, falar, como eu digo assim... ter um contato, pele a pele com o aluno, vamos lá... E aí? ... E agora? O que a gente pode montar? Quando eles estão montando o texto, porque tu não podes ter um afastamento, porque senão, tu não pode crescer junto com ele, nem vais fazer por eles (Professora).

A dinâmica de compartilhar é permanente e se dá de forma horizontal, ou seja, heterárquica: essas trocas são relativas à forma como os professores gerenciam o seu fazer em sala de aula, à colaboração com sugestões de atividades, à forma como trabalhar os conteúdos. Na dinâmica em questão, os professores vão constituindo sua convivência cooperativa “fundada na aceitação, no respeito e na confiança mútuos, criando assim um mundo comum. E nessa aceitação, nesse respeito e nessa confiança mútuos é que se constitui a liberdade social. Isso é assim porque a constituição biológica humana é a de um ser que vive no cooperar e no compartilhar”. (MATURANA, 1998, p. 97)

Na última reunião que nós tivemos de formação, a professora da sala de recursos também deu idéias. Como nós podemos desenvolver algumas coisas, tipo equilíbrio, coordenação, que faltam principalmente nos primeiros anos, junto com o Projeto Escuna. Então nós fizemos esta articulação ontem mesmo. A Gi. fez uma atividade com o cordão que eles tinham que caminhar sobre o cordão, como se fosse uma ponte e embaixo estivesse cheio de leões, porque o projeto era leões. (Professora Articuladora).

A articulação do projeto acontece na escola a partir do diálogo, do conversar: “as palavras são nós nas redes de coordenações de ações, e não representantes abstratos de uma realidade independente dos nossos afazeres” (MATURANA, 1998, p. 90). É por isso que as palavras não são vazias para uma comunidade, elas não somente revelam o pensar, mas também projetam o curso do seu fazer.

Nesse sentido, o conversar na escola entre a articuladora e a professora, como mostra o recorte a seguir, vai revelando os diferentes procedimentos existentes na metodologia de projetos de aprendizagem que vão se integrando no fazer da escola: a investigação, o trabalhar a partir do interesse dos estudantes, a cooperação.

Quando eu comecei o meu primeiro projeto aqui, [...], que foi o projeto Molhes, comentando com a articuladora, comecei a ver coincidências,

querendo ou não, era já o caminho do Escuna, que não se diferenciava, que faltava apenas me alicerçar a ele, aí a articuladora conversou que ainda tem um outro procedimento, a questão das investigações, das crianças investigarem, aí nós montamos de acordo com os interesses, cada dia é algo diferente. (Professora)

A dinâmica de gestão do projeto envolve ações entre o articulador, a coordenação pedagógica e os professores da escola, uns com os outros, estabelecendo o que Piaget descreve como relações sociais. Através das trocas de pensamentos ocorridas em tais relações, torna-se possível a cooperação.

As ações dos indivíduos uns sobre os outros em que consistem as relações sociais tendem igualmente, no campo das trocas de pensamento, para uma forma de reciprocidade que implica a mobilidade reversível própria ao ‘agrupamento’: a cooperação só é um sistema de operações efetuadas em comum, ou de cooperação. (PIAGET, 1973, p. 194)

CONVIDANDO OS PAIS PARA EMBARCAR NESSA ESCUNA

A gestão cooperativa envolve também o diálogo com os pais acerca do fazer do professor, explicando-lhes que ele não irá mais trazer todo o conteúdo pronto no caderno, bem como acerca do fazer do estudante, que precisa se envolver ativamente com a construção do seu conhecimento.

As mudanças de postura, tanto do professor quanto do estudante, assim como todas as questões relativas à educação, devem ser pensadas em conjunto, uma vez que a direção e os professores possuem a responsabilidade de trazer os pais para a escola, não só para tomarem conhecimento da metodologia, mas também para participarem do viver pedagógico dos seus filhos.

No início, eu me assustei, no primeiro bimestre os pais vinham perguntar professora cadê a matéria no caderno? E eu assim, não existe matéria, que matéria? Se tudo se constrói, eu nunca vou dar algo pronto pra eles. Eu não quero a matéria. Eu quero a construção do seu filho, só que pra isso eu preciso da presença dele, eu preciso da participação dele, eu preciso também de 100% do meu aluno presente na aula, como eu estou na sala de aula 100%. (Professora)

Segundo Lück (1981), as questões com a educação são também da coletividade escolar, e não somente da direção e dos governantes. Em consequência, os problemas e as soluções devem ser buscados em conjunto, levando em conta a reflexão coletiva sobre a realidade construída e a necessidade de negociação e convencimento dos envolvidos no processo para a efetivação das mudanças necessárias. Tal processo educativo só pode ser praticado mediante o espaço de autonomia criado no ambiente escolar.

Esse espaço é criado a partir do momento em que os pais têm a possibilidade de compartilhar com os filhos e com os colegas dos filhos seus saberes e sua profissão, valorizando assim os conhecimentos, a troca e a interação da e com a comunidade.

E a gente sempre chama os pais e as gurias falam, sempre na primeira reunião, que a gente trabalha com o Projeto Escuna, que a gente trabalha com o interesse dos alunos. Então nós não tivemos nenhum problema, assim ó, sempre os pais, se tu precisas de alguma coisa os pais... Eu tive esse ano depoimento de um pai que tem uma oficina de motos, um dos projetos era motos, ele veio, conversou com as crianças, trouxe a moto (Professora Articuladora).

Se vivermos na escola a experiência de valorizar a cultura e os saberes dos pais, e da comunidade, respeitando-os e não os negando, teremos a oportunidade de formar crianças que aprendem qualquer afazer, pois eles aprenderam a refletir na aceitação e no respeito por si.

Os pais, assim como todos nós, viveram a sua experiência escolar em uma cultura de transmissão de conhecimentos. Por isso, quando a escola ou o professor mudam suas posturas metodológicas, os pais ficam inseguros em relação à aprendizagem de seus filhos, já que o processo está ocorrendo de forma diferente do que eles conhecem.

Nesse sentido, a dinâmica de gestão cooperativa praticada na escola privilegia o diálogo, concebendo-o como imprescindível para esclarecer as dúvidas e mostrar as vantagens do trabalho com a metodologia. O registro abaixo exemplifica o cuidado da professora em esclarecer aos pais o trabalho com a metodologia na alfabetização.

E os pequenos, em função daquela angústia que eles têm, de quererem que eles leiam, aquela aflição, que os pais têm, se trabalha bem isso aí, imagina que o teu filho queira saber sobre o pingüim, que o pingüim é

um bicho que eles têm muita curiosidade pingüim, o “g” “u” juntos, uma aprendizagem difícil pra eles, então trabalhar o pingüim de uma maneira lúdica, uma maneira que eles querem saber sobre o pingüim, nunca mais eles vão esquecer (Professora Articuladora).

As conversas realizadas com pais, professores e estudantes em reuniões, eventos e principalmente no cotidiano, mostram a gestão cooperativa da escola nos diferentes segmentos.

PROJETOS DE APRENDIZAGEM E GESTÃO COOPERATIVA: ENCANTAMENTOS NECESSÁRIOS

O fazer provocado pela metodologia de projetos de aprendizagem propicia, também, a formação de estudantes participativos e críticos com desejo e prazer em aprender e compartilhar os seus conhecimentos, conforme evidencia o recorte abaixo.

Então nós tivemos depoimento da reunião de sábado, [...] que são alunos que não falam em aula, não se manifestam em nada, são extremamente tímidos, e eles queriam toda hora levantar e falar do que eles tinham descoberto, então a criança muda de atitude perante o projeto, isto está bem claro pra nós. Quando parte do interesse deles é outra maneira de trabalhar. (Professora Articuladora)

Esses depoimentos e relatos de experiências propiciam aos professores discutir e refletir sobre os seus afazeres e sobre as mudanças que esses estão provocando em seus estudantes: “Em nossas reflexões sobre nosso afazer, nos damos conta de querer ou não querer suas consequências, e também nos damos conta de que nosso querer ou não querer as consequências de nossas ações pode mudar nosso desejar ou não desejar tais consequências”. (MATURANA, 2002, p. 181)

Em relação ao envolvimento que os professores pretendem que os alunos estabeleçam com os projetos, é preciso que os aqueles também se encantem primeiramente: se os professores desejam que suas ações pedagógicas gerem consequências nos estudantes, devem envolvê-los e estimulá-los a se expressarem verbalmente, com criticidade, autonomia e responsabilidade.

Queremos desenvolver e construir uma escola prazerosa,... porque se os alunos gostarem de estar dentro da escola, eles vão pensar as atitudes

deles. Se eu gosto da minha escola, se eu tenho prazer de estar na minha escola, se a minha escola desenvolve atividades que eu gosto e que eu participo desta construção eu vou cuidar da minha escola, então, uma das metas que nós até hoje trabalhamos é o prazer. É trabalhar a atividade de acordo com o nível, não fazer que a escola seja diferente da vida deles, respeitar a idade deles, respeitar o desejo deles. (Diretora/Coordenadora Pedagógica)

A Diretora/coordenadora pedagógica entende que, se o estudante gosta da escola, irá pensar em suas atitudes e suas consequências, cuidando-a. Tais atitudes poderão ter reflexo no seu cotidiano: o aluno, sendo respeitado, aprenderá a respeitar os outros e o meio.

Isso acontece no emocionar da convivência a partir da compreensão de que o meio ambiente é um sistema complexo, como se fosse uma grande teia de relações em que os fios foram tecidos juntos, por isso não podem ser pensados e vistos separadamente, pois o que acontece com um, afeta o outro; assim, tornam-se interdependentes e interligados. (CAPRA, 1996 e MORIN, 2001)

Para Carvalho (2002, 2004), um sujeito transformador, ético, politizado possui o desejo de resolver dilemas socioambientais e o faz através de ações educativas e políticas conscientes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Tal desejo é encontrado nos professores que atuam no Projeto Escuna, construindo espaços para a discussão e a articulação de suas ações na escola.

... de quinze em quinze dias temos uma reunião pedagógica onde todo o turno se reúne e faz então uma sessão de estudos, fazemos também planejamento coletivo da escola e na outra semana então tem reunião que eu chamo de planejamento, onde os professores se reúnem por turma, ou os professores que estão envolvidos no Projeto ESCUNA se reúnem. (Diretora/Coordenadora Pedagógica)

O espaço para discussão tem possibilitado a compreensão dos problemas e conflitos enfrentados e contribuído para a sistematização e a articulação do trabalho coletivo, pois juntos podem pensar, refletir e partilhar saberes: “[...] enfim, fazer da reunião um espaço de formação cultural, que favorece tanto o fluir epistêmico e estético quanto a melhor capacitação para decifrar o mundo que nos cerca”. (VASCONCELOS, 2006, p. 124)

Percebemos, através dos relatos destacados, que no coletivo da escola há práticas pedagógicas evidenciando uma dinâmica de gestão cooperativa. Entendemos que gestão cooperativa exige o compartilhamento do poder: as decisões tomadas são coletivas. O papel da equipe coordenadora é de articular e mobilizar seus integrantes em torno da dinâmica escolar. Nesse tipo gestão, as mudanças necessárias no processo ensino-aprendizagem devem ser inspiradas na cooperação, que produz um envolvimento de todos em tudo que interessa a todos.

Na multiplicidade de espaços e formas de interação criados pela escola é que são desencadeadas as transformações estruturais recíprocas; sendo assim, como defende Maturana (2002), a linguagem tem a ver com o toque. Ao dizer algo, ao ouvir algo, ao contar as suas experiências, dialogar com os autores que fundamentam sua prática, os professores tocam-se mutuamente. Não se tocam com os dedos ou com as mãos, mas nas emoções, através das ondas sonoras que desencadeiam mudanças estruturais que têm a ver com cada um deles.

Então as professoras que o ano passado se engajaram de início elas acreditaram nessa mudança, na transformação e as outras cinco ficaram um pouco recuadas e com medo da mudança, porque não é fácil mudar. Eu acho assim, que a mudança na educação ela leva muito tempo, a gente conversa muito na escola sobre isso. Tem vários aspectos, que a gente há muito tempo reflete, [...] nós fizemos muitas reuniões, muitas sessões de estudo, muita leitura, a gente participa de cursos e palestras fora da escola também. (Diretora/coordenadora pedagógica)

Observamos, nessa caminhada, a prática e a teoria articuladas de forma conjunta a partir dos relatos, das vivências, das experiências, demonstrando um fazer coletivo que respeita a necessidade individual de cada professor sem ignorar as questões gestacionais que norteiam as práticas da escola. A preocupação e o compromisso com a atualização e com o estudo constante refletem o desejo de formação continuada no próprio ambiente escolar.

A atuação e o compromisso conjunto possibilitaram que os professores se sentissem preparados para desenvolver a metodologia em sua sala de aula. Isso só foi possível porque havia um constante avaliar e observar da caminhada individual e coletiva, identificando formas de apoio e divulgação do trabalho.

As professoras que estavam o ano passado, começaram a caminhar sozinhas. [...], e nós por trás, dando aquele apoio, pesquisando. (Professora Articuladora)

A gestão cooperativa é percebida nas ações da articuladora, ao estar atenta e ao respeitar as diferentes caminhadas dos professores, identificando as necessidades individuais e procurando atendê-las para avançar no trabalho com a metodologia de projetos de aprendizagem. Outra forma de articulação encontrada pela professora articuladora foi a parceria com a professora apoio, que também participou do curso de especialização e é atuante nas decisões referentes ao Projeto, com as demais professoras.

A Gi. enquanto apoio é apoio mesmo, embora não fique todo tempo, a gente consegue ficar pouquíssimo tempo juntas, mas eu tô sempre na sala contando, olha, vamos fazer isso, o que tu achas? Ela tá sempre dando idéias, trazendo material, dando sugestões. (Professora Articuladora)

Para Piaget (1973), o intercâmbio de pensamentos entre indivíduos consiste, essencialmente, em um sistema de colocação em correspondência de uma coordenação dos pontos de vista, logo, uma cooperação entre os indivíduos. O operar coordenado, isto é, a própria cooperação entre as professoras articuladora e apoio, possibilita expandir e ampliar o trabalho com a metodologia de projetos de aprendizagem.

No trecho seguinte, a diretora relata que, através das conversas recursivas, do pensar junto, os professores que sentiam dificuldades de identificar os conteúdos presentes nos projetos dos estudantes, conseguiram trabalhar os conteúdos necessários a partir do interesse do estudante.

Eu digo... tens que trabalhar como um todo com o projeto, vai trabalhar um texto deles, desse texto vais tirar uma palavra e vais trabalhar com as crianças as dificuldades, os números todos aqueles conteúdos que é preciso desenvolver numa primeira série e ano passado ela teve dificuldade pra fazer isso, hoje ela, de tanto a gente pensar a gente conversar, hoje ela já está conseguindo ligar o Escuna com a alfabetização. (Diretora/Coordenadora Pedagógica)

Conforme Piaget (1978), é no agir que realizamos experiências e somente no fazer é que chegamos à consciência dos objetos e nos

tornamos conscientes deles quando ativamos os esquemas sensoriais, motores e operatórios, ao nos ocuparmos com eles.

Assim, os professores, ao vivenciarem as dificuldades, tomam consciência de seu fazer, construindo-o em um nível mais avançado. A construção acontece também a partir do compartilhamento desses problemas na convivência cotidiana.

Outro dado relevante foi o apoio dos acadêmicos da Universidade (bolsistas do Projeto Escuna) que, segundo as professoras, foi imprescindível para o desenvolvimento do trabalho, com participação ativa, inclusive, nas decisões de gestão do Projeto na escola. Percebemos que os bolsistas participaram da gestão cooperativa, considerando que “a cooperação é o conjunto das interações entre indivíduos iguais, igualdade enquanto legitimidade de experiências, e diferenciados, no sentido de que somos únicos e possuímos experiências/vivências que nos são próprias”. (LAURINO-MAÇADA, 2001, p. 52)

E os bolsistas, o da manhã, ele fica mais no tempo da pesquisa mesmo, porque a Li, que é a bolsista da tarde, ela trabalha há dois anos conosco. [...] O da manhã, ele também trabalha junto, ele vai pra sala de aula, ele pesquisa, mas eu sinto, assim, que a da tarde, como eu fico mais tempo com ela, o entrosamento é maior, mas ele faz a pesquisa, eles vão juntos pras turmas quando têm que fazer alguma atividade. Sempre quando se fala em entrar na turma pra ajudar fica eu e o bolsista da manhã, no caso, ou a diretora entra e fica conosco na sala. (Professora Articuladora)

O processo de cooperação é possibilitado na escola pela existência de um relacionamento heterárquico, em que a diretora, a articuladora e os bolsistas, mesmo possuindo cargos/funções diferentes, desempenham as tarefas a partir das necessidades e de suas competências, indicando um educar que “é crer, realizar e validar na convivência, um modo particular de conviver. Isto sempre se realiza em uma rede de conversação que coordena o fazer e o emocionar dos participantes”. (MATURANA, 1999, p. 147)

A dinâmica de gestão cooperativa instituída na escola permitiu que a aprendizagem pela convivência acontecesse também nos espaços fora da sala de aula, a partir da postura assumida pelos seus diversos segmentos que se envolveram no processo cooperativo e se comprometeram com o mesmo.

Nós temos, também, na escola, uma secretária totalmente pedagógica, a secretária é pedagógica ela não está aqui só pra fazer a parte burocrática da escola, ela é orientadora, ela é psicóloga, ela é médica (risos...), ela conversa com as crianças ela fica na sala, se falta algum professor ela dá aula, então ela desenvolve brincadeiras no recreio junto comigo. (Diretora/Coordenadora Pedagógica)

O envolvimento descrito no fragmento anterior mostra o comprometimento emocional e afetivo de seus diferentes atores, independentemente da função que desempenham. O coletivo da escola entende a educação de forma macro e sistêmica, extrapolando as fronteiras da sala de aula.

CONSIDERAÇÕES

Neste texto conversamos sobre o Projeto Escuna, a opção metodológica e as tecnológicas realizadas. Procuramos, também, dar “voltas com” os teóricos que fundamentam a metodologia de projetos de aprendizagem e, posteriormente, focamos nosso olhar para a gestão cooperativa vivida por uma escola da rede municipal de ensino do Rio Grande que faz parte do Escuna.

A gestão cooperativa na escola estudada é resultado de um grupo de professoras que articula as propostas pedagógicas, dinamizando-as e mantendo a equipe de professores trabalhando em torno dos mesmos objetivos: buscar um espaço de construção de conhecimentos significativos e uma escola prazerosa para que professores e estudantes desejem viver e conviver no espaço construído.

Nela, a gestão cooperativa promove as conversas, o diálogo, o estudo, ou seja, a formação dos professores; assim se dá a continuidade do trabalho coletivo, pois juntos, a partir da construção de um espaço de discussão, os professores foram reafirmando sua responsabilidade pela sua autoformação.

Com base no discurso da coordenadora pedagógica, da articuladora e da professora, que entendem o processo de gestão de forma macro e sistêmica, compreendemos que a gestão cooperativa nessa escola foi potencializada pela implementação dos projetos de aprendizagem.

A dinâmica de gestão cooperativa constituída nessa escola envolve também a participação dos pais, através de diferentes formas de atuação, seja cooperando com seus saberes nos projetos de seus filhos ou

simplesmente tomando consciência da mudança metodológica assumida pela escola, buscando compreender as mudanças de postura do professor e do estudante provocadas pela metodologia. Isto só é possível porque a direção e os professores assumem a responsabilidade de trazer os pais para a escola.

As ações cooperativas propiciadas pela coordenadora pedagógica e pela professora articuladora são imprescindíveis, pois fazem a articulação necessária entre os diversos segmentos da comunidade escolar. Planejar e avaliar o processo educativo, junto aos professores, fortalece as relações socioeducativas e cooperativas produzidas pelo coletivo.

Acreditamos que a gestão cooperativa utilizada por essa escola continuará fazendo parte do seu viver, o que refletirá na forma de organização e de utilização da tecnologia quando a mesma estiver disponível para potencializar a metodologia de projetos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOFF, L. Saber Cuidar: ética do ser humano – compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999.

CAPRA, F. A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

CARVALHO, I. C. de M. Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.

ESCUNA. Escola-comunidade-universidade: buscando metodologias educativas, interativas e interconectivas em uma visão sistêmica. Disponível em: <<http://www.ceamecim.furg.br/escuna>>. Acesso em: 14 jul. 2004.

FAGUNDES, L; LAURINO, D; SATO, L, Aprendizizes do Futuro: as inovações começaram! 2 ed. Brasília: MEC/PROINFO, 2006.

LÜCK, H. Metodologia de projetos para a melhoria contínua: uma ferramenta de planejamento e gestão. In: Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 1, n. 1, p. 07-34, nov. 1981.

MATURANA, H. R. Entrevista. In: Revista Eletrônica Humanitates, v.1, n.2, 2004. Centro de Ciências de Educação e Humanidades. Disponível em: <<http://www.humanitates.ucb.br/2/entrevista.htm>> Acesso em: 13 out. 2006.

_____. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

_____. Cognição, ciência e vida cotidiana. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

MORAES, R. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos. In: GALIAZZI, M. C. ; FREITAS, J. V. de. Metodologias emergentes em educação ambiental. Ijuí: Ed. Unijuí. 2005. p. 85-134.

MORIN, E. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

PIAGET, J. Biologia e Conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. Entrevista. In: Revista Eletrônica Humanidades, v.1, n.2, 2004. Centro de Ciências de Educação e Humanidades. Disponível em: <<http://www.humanidades.ucb.br/2/entrevista.htm>> Acesso em: 13 out. 2006.

_____. As bases biológicas do aprendizado. In: Dois Pontos, v. 2, n° 16, 1993.

_____. Uma nova concepção de aprendizagem. In: Dois Pontos, v. 2, n.15, 1993a.

SCHLEMMER, E. Projetos de Aprendizagem baseados em problemas: uma metodologia interacionista/construtivista para formação de comunidades em Ambientes Virtuais de Aprendizagem, Revista Digital da CVA, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, v.1, n.1, 2001. Disponível em: <http://www.ricesu.com.br/colabora/n2/artigos/n_2/id02.pdf> , Acesso em: 10 out. 2006.

VASCONCELLOS C. S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 8 ed. São Paulo: Libertad, 2006.